

# Una recerca sobre l'ensenyament de les ciències socials a l'educació secundària en contextos multiculturals.

## El cas de Catalunya

Neus González-Monfort, Joan Pagès Blanch i Antoni Santisteban Fernández

Neus.gonzalez@uab.cat / Joan.pages@uab.cat / Antoni.santisteban@uab.cat

Unitat departamental de Didàctica de les Ciències Socials, Universitat Autònoma de Barcelona  
GREDICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials)

Per què una recerca des de la interculturalitat en l'ensenyament de la història de Catalunya? La realitat catalana és multicultural per partida doble. Per una banda, Catalunya té una llengua i una història pròpies que conviuen amb la llengua castellana i amb la història d'Espanya. Per una altra, la procedència de les persones immigrades és doble: els castellanoparlants (procedents fonamentalment d'altres regions d'Espanya i d'Amèrica Llatina) i qui no parlen cap de les dues llengües oficials (persones immigrades d'origen europeu –majoritàriament de l'Europa de l'est–, africà –majoritàriament del Maghreb– o asiàtic –majoritàriament del Pakistan i de la Xina–).

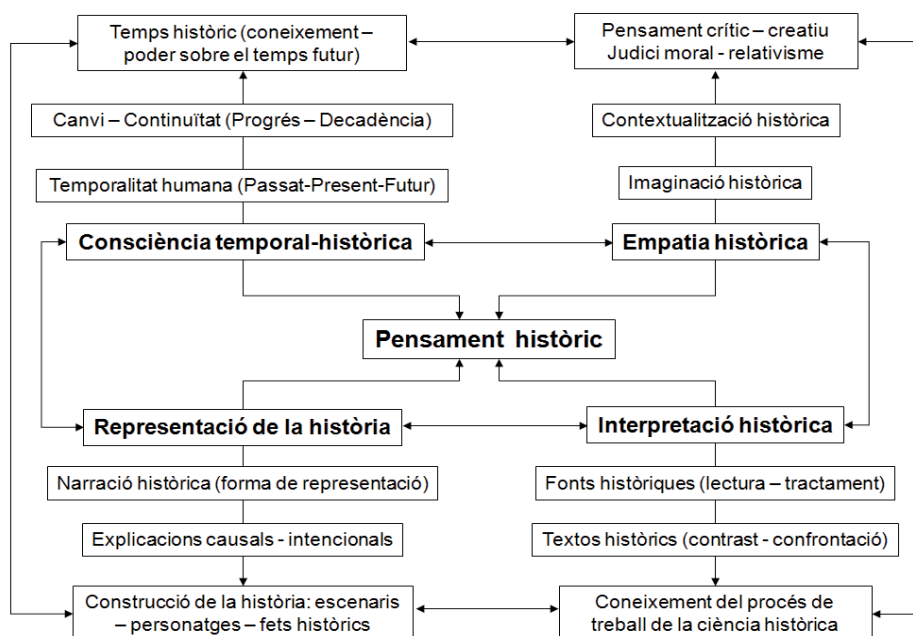
L'existència de diverses cultures a la nostra societat no és un fenomen nou. Un historiador com Vicens Vives va retratar el 1954 a Catalunya, com una terra de pas, d'acollida, i de barreja. Però en canvi, es pot afirmar, que fins a l'actualitat no s'ha tingut –tant a Catalunya com a Espanya– tanta consciència de la importància del fenomen migratori. Per això, considerem que cal qüestionar l'enfocament de la història eurocèntrica i nacional, per no ser el més adequat si el que es pretén és donar resposta a les necessitats d'una societat democràtica i plural. A més, donar a conèixer les 'cultures minoritàries' als estudiants de la 'cultural majoritària' és també, un important antídoto contra els estereotips, el racisme i la xenofòbia, sempre i quan es faci des d'un enfocament d'igual a igual.

En aquest treball presentem alguns resultats d'una investigació qualitativa realitzada des del curs 2005 fins el 2010, i formalitzada en tres projectes diferenciats. El grup de treball ha estat format per una quinzena de professors de didàctica de les ciències socials de la UAB i de ciències socials d'educació secundària (GREDICS, Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials 2009SGR468). La finalitat del projecte ha estat indagar i esbrinar què saben d'història els joves que viuen i estudien a Catalunya en finalitzar l'ensenyament secundari, com ho han après i com l'utilitzen per situar-se en el món i construir el seu futur.

### 1. La creació d'un model conceptual sobre la formació del pensament històric

Aquest model es basa en 4 aspectes fonamentals de la formació del pensament històric: a) La consciència històrico-temporal; b) La representació de la història a través de la narració i de l'explicació històrica; c) L'empatia històrica i les competències

per contextualitzar; d) la interpretació de la història a partir de les fonts. La construcció d'aquest model conceptual s'ha anat completant al llarg dels tres projectes de recerca, de manera que a l'actualitat podem oferir-lo com una proposta de model per a la investigació i per a la innovació en l'ensenyament de la història. Així, el model s'ha convertit en un instrument de la pròpia investigació i, al mateix temps, ha estat també un objectiu i un resultat d'aquesta.



Projecte de Recerca ARIE2008 00015

### 1.1. La consciència històrico-temporal

La consciència històrica és fonamental en l'educació per a la ciutadania. La consciència històrica és consciència temporal, es configura a partir de les relacions que establim entre el passat, el present i el futur (Pagès, 2003; Pagès-Santisteban, 2008, Audigier, 1999). No és només un concepte relacionat amb el passat o amb el record de determinats esdeveniments, sinó que reclama el passat com a aprenentatge per a la construcció del futur. La història ensenyada es planteja com un projecte de futur.

### ***1.2. La representació de la història a través de la narració i de l'explicació històrica***

El discurs sobre la consciència històrica inclou la racionalitat dels procediments del pensament humà. Li interessen especialment aquelles formes de representació que donen al passat la forma distintiva de la història. A més, interpreta l'impacte de la història en les perspectives futures de la vida humana. No podem separar, per tant, la consciència històrica de la representació de la història ni, tampoc, podem separar aquestes representacions del que són les narracions dels nostres alumnes. Però com afirma Pla (2005), l'ensenyament de la història ha d'aconseguir que l'alumnat realitzi explicacions històriques, causals i intencionals, on els personatges, els escenaris i els fets històrics es situïn en una trama coherent de la representació.

### ***1.3. L'empatia històrica i les competències per a contextualitzar***

Per Levesque (2008) la gent en el passat no només tenia diferents formes de vida, també tenia experiències, actuava d'acord amb diferents normes i sistemes de creences. Per tractar de donar sentit al coneixement d'aquestes situacions, els historiadors han recreat i imaginat la situació a través de la comprensió empàtica, al mateix temps que han contextualitzat el passat d'acord amb les seves percepcions contemporànies i els seus judicis morals. Per Jenkins (2009) l'empatia és una il·lusió que ha pres força especialment en l'ensenyament de la història, encara que en realitat és una empresa tan impossible com inútil. En tot cas l'empatia requereix de la imaginació històrica i de la contextualització dels nostres judicis sobre el passat. I per Martineau (2002) l'ensenyament de la història ha de ser un instrument per a formar el pensament crític i creatiu. Crític, per a realitzar valoracions del passat, comparacions i relacions amb el present. Creatiu, per imaginar futurs alternatius en l'evolució dels problemes socials actuals. Tots reconeixen la dificultat que implica, però també remarquen la necessitat de desenvolupar-ho.

### ***1.4. La interpretació de la història a partir de les fonts***

Per Ankersmit (2004), quan interpretem dades o fonts històriques incorporem la nostra experiència històrica. A l'ensenyament, quan es pretén que l'alumnat desenvolupi el seu pensament històric, les fonts històriques es converteixen en elements centrals del procés d'ensenyament i aprenentatge. En aquest sentit, el treball amb fonts s'ha de fer a partir de problemes històrics, on l'alumnat posi en joc la seva experiència històrica, per al desenvolupament de la competència històrica (Santisteban, 2009). Per tant, l'ensenyament de la història a través de les fonts històriques (a) ajuda a superar l'estructura organitzativa dels llibres de text; (b) permet conèixer la història més propera, però també establir relacions amb altres realitats; (c) genera un coneixement històric concebut com un coneixement discutible; (d) facilita que

l'alumnat entri dins del contingut problemàtic de la disciplina; (e) posa en joc el concepte d'objectivitat; (f) permet contemplar allò que va passar en "estat natural"; (g) posa en contacte directe l'alumnat amb el passat; (h) facilita el protagonisme i l'autonomia de l'estudiant en la seva pròpia reconstrucció de la història; i (i) diversifica el procés d'ensenyament i aprenentatge tot afavorint la riquesa de les experiències.

## 2. La metodologia emprada

El model de recerca dissenyat durant aquest cinc anys, ha permès construir un diàleg constant entre la pràctica i la teoria, en els moments de la reflexió teòrica, el disseny de materials o l'anàlisi crítica de l'experimentació en la pràctica. El model pretén aportar elements de millora a la formació del pensament històric, a la formació del professorat i a la construcció d'una teoria sobre la recerca en didàctica de les ciències socials.

Els tres projectes han estat una investigació contextual i interpretativa i s'han caracteritzat per:

- les dinàmiques que es produeixen en les aules són reals i, per tant, extrapolables a situacions similars, així els resultats poden ser transferibles a contextos propers;
- el professorat —que és membre del grup de recerca— actua amb total normalitat, sense pensar en cap moment que està en una situació excepcional;
- la pràctica ofereix resultats imprevisibles, però d'una gran riquesa. En una dinàmica normal d'aula no sempre passa el que estava programat que succeís ni tan sols quan es realitza una investigació. El funcionament i la vida d'una classe no reproduïxen els passos lògics d'una investigació.

De vegades els investigadors en didàctica de les ciències socials ens sentim insegurs metodològicament. La "incertesa intel·lectual" genera conformitat metodològica en totes i cadascuna de les perspectives d'investigació, ja siguin positivistes, etnogràfiques, fenomenològiques o crítiques (Barton, 2008). Els discursos excloents eviten un debat necessari sobre els mètodes d'investigació en la didàctica de les ciències socials. Un debat que no pot centrar-se en l'enfrontament entre el quantitatiu i el qualitatiu. A les nostres experiències de recerca com a grup (GREDICS - 2009SGR468), hem comprovat que el més important són, com afirma Eisner (1998), els objectius de la investigació més que la naturalesa dels instruments utilitzats. Per a Reuter (2006: 14) discutir sobre metodologia "peut être considéré comme une nécessité épistémologique pour toute discipline de recherche. C'est en effet en grande partie par l'usage de méthodes de recherche contrôlables que le discours scientifique peut construire des résultats différenciés des opinions. Il représente ainsi une composante structurelle de la réflexion sur la définition, les fonctionnements, les modes de travail, les normes de scientificité, inhérente à toute discipline de recherche".

### 3. Els projectes desenvolupats (2005-2010)

La recerca s'ha centrat en l'anàlisi del procés d'experimentació d'unes propostes didàctiques (es poden consultar a <[www.gredics.org](http://www.gredics.org)>), que ens ha permès saber una mica més sobre com introduir bones pràctiques en l'ensenyament de la història en contextos multiculturals (on hi ha un percentatge d'alumnes nouvinguts significatiu). Hem treballat bàsicament amb les produccions escrites de l'alumnat, amb observacions i gravacions d'algunes sessions de classe, i amb el diari de classe del professorat.

#### 3.1. *El primer projecte (2005-2007)*

Els objectius eren: (a) descriure les representacions que els joves immigrants tenien del país d'acollida, de la seva història i de la seva cultura, (b) analitzar els coneixements històrics apresos pels alumnes nouvinguts en la seva escolarització anterior; (c) desenvolupar i experimentar una proposta curricular per a l'ensenyament de la història amb alumnat d'immigració recent, i (d) validar un model curricular en el qual es pretenia articular la comprensió històrica amb la construcció de sentit històric.

Es van establir els criteris d'anàlisi de les representacions històriques de l'alumnat, es van analitzar els seus coneixements, i es van elaborar i experimentar dues unitats didàctiques: (1) "La dictadura (1939-1975) i la democràcia (1978-2007) a Espanya", i (2) "Els moviments migratoris: la immigració a Catalunya a mitjans del segle XX". Finalment, es van analitzar les entrevistes grupals i les activitats realitzades per 40 alumnes (que havien arribat a Catalunya entre l'any 2002 i 2006) de cinc centres educatius diferents (González-Henríquez-Pagès, 2007 i 2008).

Algunes conclusions:

- analitzades les narracions, es va observar com la representació de la història de l'alumnat era discontinua i poc estructurada;
- una gran majoria l'alumnat entrevistat coneixia molt poc d'Espanya o de Catalunya abans d'arribar, només alguns personatges, estereotips de la història nacional i qüestions actuals presents en els mitjans de comunicació (fonamentalment de futbol); i
- una minoria va demostrar tenir competències per explicar el seu passat i relacionar-lo amb el seu present.

#### 3.2. *El segon projecte (2007-2008)*

Els objectius van ser: (a) identificar i analitzar les estratègies de l'alumnat per establir relacions temporals, (b) interpretar les estratègies històrico-narratives que utilitza l'alumnat per construir i emetre judicis; (c) identificar i analitzar com l'alumnat

organitza els elements del discurs històric (González-Henríquez-Pagès-Santisteban, 2008 i 2009; Pagès-Santisteban, 2009).

Les unitats didàctiques confeccionades i experimentades van ser dues: (1) “Podem conviure persones de diferents cultures?”, adreçada a l'alumnat de primer i segon d'educació secundària obligatòria, 12-13 anys, i (2) “Les migracions, un fenomen nou?”, per a l'alumnat de tercer i quart de secundària obligatòria, 14-16 anys. Van participar 71 alumnes de tres centres educatius, amb una mitjana del 20% d'alumnes nous.

Algunes conclusions:

- la majoria de l'alumnat té grans dificultats per “situar-se en el lloc de l'altre” i també per contextualitzar els seus judicis sobre el passat ;
- es pot afirmar que els continguts històrics treballats han estat filtrats per l'experiència històrica individual dels alumnes, els alumnes han après continguts, ja que els utilitzen de manera correcta, encara que els han reelaborat des de la pròpia experiència personal;
- només una minoria utilitzen la història per explicar el present i projectar el futur: i
- només una part contextualitza algun fet històric de forma correcta, encara que les majors dificultats es donen quan es tracta d'establir una línia temporal passat-present-futur.

### 3.3. *El tercer projecte (2008-2010)*

Els objectius han estat: (a) caracteritzar i analitzar els processos cognitius del pensament històric, a partir del plantejament d'un problema històric, (b) descriure el procés d'interpretació de fonts històriques, des de la utilització d'estratègies interactives i cooperatives; (c) analitzar les capacitats de l'alumnat per analitzar i comparar interpretacions historiogràfiques sobre el mateix fet històric; (d) conèixer els processos de representació de la història a través de formats audiovisuals, on es combinen diversos elements explicatius en la narració històrica.

El treball es va concretar en l'elaboració d'una unitat didàctica sobre “Les causes de l'exili a la Guerra Civil”, plantejades a l'alumnat com un problema al qual havien de donar una resposta, a partir de la pregunta: “Per què van marxar?”. La temàtica ens permet la reflexió sobre la pluralitat, la convivència i el conflicte en el passat, des de la defensa dels valors democràtics. En l'experimentació van participar 231 alumnes.

Algunes conclusions:

- el professorat valora molt positivament el treball realitzat a l'aula, la utilització d'estratègies interactives, la discussió sobre les fonts històriques, la qual cosa ha generat una altra manera de pensar en el coneixement històric;
- l'alumnat és capaç d'establir relacions entre diferents fonts històriques, així com interpretar les causes de l'exili a partir d'elles, però els mecanismes que s'utilit-

- zen per donar resposta al problema que s'ha plantejat (per què van marxar?), reproduïxen o pretenen reproduir els del comentari de text, pensen que la resposta està en el mateix text d'alguna font o en les pròpies imatges;
- la realització del vídeo com a representació històrica final, que donava resposta al problema plantejat en un inici, va fer evidents les dificultats del treball cooperatiu, al mateix temps que enfrontava els coneixements de cada un amb els dels altres, per exemple sobre la simbologia, els personatges, la música, els conceptes, etc.; i
  - els resultats dels vídeos produïts són molt satisfactòries, deixant de banda algunes incoherències històriques puntuals. En general, les narracions són d'una gran riquesa, d'una major complexitat que altres tipus de representacions històriques, recullen el procés de treball i el debat de l'alumnat, realitzats amb creativitat.

#### 4. Algunes consideracions finals

Les nostres investigacions ens permeten treballar en la formació de mestres de primària i de secundària, a partir de problemes reals en una línia molt semblant a la que proposa Johnston (2006: 75) quan afirma: “Els educadors de mestres i els mestres d'aula que treballen amb estudiants de mestres demostraran directament el valor de la recerca per al desenvolupament professional fent recerca. Si volem futurs mestres que siguin críticament pràctics reflexius, llavors nosaltres hem de modelar allò que s'hi assembla en els nostres propis programes d'educació de mestres i en l'ensenyament a les aules”. Seria oportú pensar i debatre les característiques de les nostres metodologies en un sentit semblant al que es proposen en els treballs editats per Perrin-Glorian-Reuter (2006: 9) “la nécessité, pour toute discipline, de réfléchir à ses fonctionnements et à ses spécificités ainsi que de confronter ses pratiques pour mieux comprendre et se donner les moyens de les améliorer”.

A les nostres investigacions procurem generar coneixement teòric des de la pràctica, coneixement pràctic des del debat amb el professorat, des de les recerques sobre les representacions socials de l'alumnat, des dels seus processos i els seus productes, que es generen en la mateixa aula i amb les mateixes condicions quotidianes on s'ensenya ciències socials.

Jonnaert-Laurin (2005) consideren que hi ha dos tipus de recerca en didàctica. La que denominen “Recherches de didactiques” i la que bategen amb el nom de “Recherches sur les didactiques”. La primera està destinada a buscar respostes que permetin optimitzar, d'una manera o d'una altra, el procés d'ensenyament i d'aprenentatge. La segona, per la seva banda, és un metadiscurs sobre la didàctica, una reflexió epistemològica o històrica sobre la pròpia didàctica i sobre els conceptes que utilitza. Al llarg dels anys hem après que la investigació “de” i “sobre” la didàctica de les ciències socials, requereix una reflexió profunda sobre els mètodes d'investigació (Barton, 2006), que generin models útils per a la millora de l'ensenyament i de la formació del professorat, a més d'ajudar a construir la pròpia disciplina.

Finalment, la conseqüència més important del procés que aquí s'ha descrit ha estat la satisfacció de la formació d'aquest professorat i, sobretot, de la nostra pròpia formació.

## Bibliografia

- ANKERSMIT, Frank R. *Historia y tropología. Ascenso y caída de la metáfora*. Mexico: Fondo de cultura económica, 2004.
- AUDIGIER, François. *L'éducation à la citoyenneté. Synthèse et mise en débat*. Paris: INRP, 1999.
- BARTON, Keith C. "Research on students' ideas about history". In LEVSTIK Linda S.; TYSON Cynthia A. *Handbook of research in social education*. New York: Routledge, 2008, pàg. 239-257.
- BARTON Keith C. *Research Methods in Social Studies Education: Contemporary Issues and Perspectives (Research in Social Education)*. Charlotte: Information Age Publishing, 2006.
- EISNER, ELLIOT W. *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Ed. Paidós, 1998.
- GONZÁLEZ, Neus; HENRÍQUEZ, Rodrigo; PAGÈS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. "El aprendizaje de la empatía histórica en educación secundaria. Análisis y proyecciones de una investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del conflicto y la convivencia en la edad media". A: ÁVILA, ROSA M.; BORGHI, Beatrice; MATTOZZI, IVO. *La educación de la ciudadanía europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "estrategia de lisboa"*. Bologna: Patron editore, 2009, pàg. 283-290.
- GONZÁLEZ, Neus; HENRÍQUEZ, Rodrigo; PAGÈS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. "Empathie historique pour un présent en mutation. L'enseignement et l'apprentissage de la compréhension historique à travers une expérience didactique". A : *Colloque "Didactiques de l'histoire, de la géographie et de l'éducation à la citoyenneté : Enjeux du monde, enjeux d'apprentissage en histoire, géographie, éducation à la citoyenneté quels apports des didactiques?"* Nantes : Université de Nantes, 2008. Disponible en Cd-Rom.
- GONZÁLEZ, Neus; HENRÍQUEZ, Rodrigo; PAGÈS, Joan. "Enseñanza y aprendizaje de la historia en contextos interculturales. Una experiencia de investigación y aplicación didáctica con consecuencias curriculares". A: ÁVILA, ROSA M.; CRUZ, Alcázar; DÍEZ, M. Consuelo. *Didáctica de las ciencias sociales, currículo escolar y formación del profesorado. La didáctica de las ciencias sociales en los nuevos planes de estudio*. Jaén: La casa del libro-AUPDCS-UNIA, 2008, pàg. 597-615.
- GONZÁLEZ, Neus; HENRÍQUEZ, Rodrigo; PAGÈS, Joan. "Le développement de compétences de pensée historique chez des élèves immigrants au moyen de l'histoire de la catalogne". In *Colloque annuel international des didactiques de la géographie et de l'histoire "théories et expériences dans les didactiques"*



- de la géographie et de l'histoire : la question des références pour la recherche et pour la formation*". Valenciennes : Centre IUFM Valenciennes-Université de Lille, 2007. Disponible sur Cd-Rom.
- JENKINS, Keith. *Repensar la historia*. Madrid: Ed. Siglo XXI, 2009.
- JOHNSTON, Marilyn. "The lamp and the mirror. Action research and self studies in the social studies". A: BARTON, Keith C. *Research Methods in Social Studies Education: Contemporary Issues and Perspectives (Research in Social Education)*. Charlotte: Information Age Publishing, 2006, pàg. 57-83.
- JONNAERT, PHILIPPE; LAURIN SUZANNE. *Les didactiques des disciplines. Un débat contemporain*. Québec : Presses de l'Université du Québec, 2005, pàg. 9-13.
- LEVESQUE, Stéphane. *Thinking historically. Educating students for the twenty-first century*. Canada: University of Toronto press, 2008.
- MARTINEAU, Robert; DÉRY Chantal. "Les modulations de la pensée en classe d'histoire". *Traces*, vol. 40, núm. 4, 2002, pàg. 10-25. Disponible sur Internet : <[http://sphq.recitus.qc.ca/IMG/pdf/RM\\_4040\\_MODULATIONS\\_PENSEE\\_HISTORIQUE\\_2002.pdf](http://sphq.recitus.qc.ca/IMG/pdf/RM_4040_MODULATIONS_PENSEE_HISTORIQUE_2002.pdf)> (consultat el 22 de setembre 2010).
- PAGÈS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. "Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica". A: JARA, Miguel Ángel. *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas*. Neuquén: Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, 2008.
- PAGÈS, Joan. "Ciudadanía y enseñanza de la historia". A: *Reseñas de enseñanza de la historia*, núm. 1, 2003, pàg. 11-42.
- PAGÈS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. "Aprender el pasado, comprender el presente y construir el futuro: lecciones de una investigación sobre la historia enseñada". A: *XII jornadas interescolas-departamentos de historia*. Universidad nacional del comahue. Facultad de humanidades. Centro regional universitario bariloche, 2009. Disponible sur Cd-Rom.
- PERRIN-GLORIAN, Marie-Jeanne; REUTER Yves. "Les méthodes de recherche en didactiques". A : *Actes du Premier séminaire international sur les méthodes de recherches en didactiques*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du septentrion, 2006. Disponible sur Cd-Rom.
- PLA, Sebastian. *Aprender a pensar históricamente: la escritura de la historia en el bachillerato*. México: Plaza y Valdés, 2005.
- REUTER, Y. (2006). "Penser les méthodes de recherches en didactique(s)". A : Perrin-Glorian, M-J./Reuter, Y. (eds.). *Les méthodes de recherche en didactiques*. Actes du premier séminaire international sur les méthodes de recherches en didactiques. Presses Universitaires du Septentrion, Villeneuve d'Ascq, pàg. 13-26. Disponible sur Cd-Rom.
- SANTISTEBAN, Antoni. "Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana". A. *Aula*, 2009, num. 189, pàg. 12-15.
- VICENS-VIVES, Jaume. *Notícia de Catalunya*. Barcelona: Ed. Destino, 1975.